

10. Bodolay Gyula: Az osztályfőnöki foglalkozási tervek. Módszertani Közlemények 1982. 4. szám 242. old.
11. Kerégyártó Imre: Nevelés-siker-sikerélmény. Módszertani Közlemények 1976. 5. szám 261. old.
12. Mint a 2. pont 665. old.
13. Mint a 10. pont.

FELHASZNÁLT IRODALOM:

- [1] A jegyzetben közölt cikkek és dokumentumok.
- [2] Csák Máténé: Iskolai munkaközösségek tapasztalatai. Budapesti Nevelő, 1980. 1. sz.
- [3] Germán Ottó: Tervezés, szervezés a munkaközösségekben. Szakmunkásnevelés, 1977. 3. sz.
- [4] Bodolay Gyula: Pedagógiai felügyelői ajánlás az általános iskolai osztályfőnöki munkaközösségek tevékenységének segítése céljából. Siófoki Járási Műv. Oszt. 1982. Körlevél.

SOMFALVI ESZTER-DR. BÓRA FERENC
Kaposvár

A második osztályos kisiskolások tanulmányi eredménye és a felkészülésre fordított idő néhány összefüggése

AZ ÉRTÉKELES ÉS OSZTÁLYOZÁS

Az értékelés viszonyítás, a tanulók megnyilvánulásainak összevetését jelenti a célokkal és követelményekkel. A tanulás eredményeit: ismereteket, jártasságokat, készségeket, teljesítményeket értékeljük. Az értékelés keretében sor kerül az oktatási folyamatban megnyilvánuló személyiségjegyek feltárására is.¹

Az értékelés visszajelentést biztosít a tanulók számára, megerősíti őket a helyes teljesítmény végzésében, feltárja a hibás válaszokat, magatartásjegyeket, a kifogásolható teljesítményeket. Felhívást, ösztönzést, felszólítást jelent a hiányosságok kijavítására.² Az értékelés minősítő funkciót tölt be. Létrehozza a tanulási motivációt, megteremtí az önértékelés feltételeit. A pedagógus következtet saját tevékenysége eredményességére. Az értékelésnek ez a módja a szabályozás.³

„Az osztályozás az iskolai értékelés alapvetően fontos formája: érdemjegyekkel. osztályzatokkal való értékelés. A tantárgyi osztályzat a tantervi követelmények összevetése a tanuló összteljesítményével, rangsorskála segítségével.”⁴ Az osztályozás a becslés szintjén valósul meg. Megbízhatóságát alapvetően a tantervi követelmények kidolgozottsága, az érdemjegyek eléréséhez szükséges teljesítmények pontos körvonalazása határozza meg. Az általános iskolai nevelési és oktatási tervben a minimum és az optimum részletes leírása elősegíti a kettes és az ötös osztályzat megállapítását. A legnagyobb gondot a hármas és a négyes osztályzat reális megállapítása jelenti a pedagógus számára, ezért gyakoriak a két osztályzatban a szubjektív elemek.⁵

Az értékelés és osztályozás azonos fogalmi rendszerbe tartoznak. Az általánosabb fogalom az értékelés, melyben benne foglaltatik az osztályozás. Különbözőség és hasonlóság egyaránt előfordul a két fogalom között, de a leglényegesebb, hogy

„mindenféle értékelés – pozitív, illetve negatív megjegyzés, biztatás-buzdítás a teljesítményre, feladatlapra adott pontszám – leggyakrabban érdemjegy vagy osztályzat formájában jut kifejezésre.”⁶

A GYENGE TANULÁS

A tanulással küszködő gyerekek – kudarcok következtében – közömbösökké válnak. A közömbösség kialakulásában közrejátszik: a környezet érdektelensége az iskolai teljesítményekkel szemben; a tanuló helytelen önértékelése, az ambíció hiánya. Az értékelés ilyen körülmények között nem gyakorol pozitív hatást a gyerek tanulási kedvére.⁷ Ha az iskolai tevékenység első két évét, fejlesztő – egységes és összefüggő – szakasznak tekintjük, minden szellemileg nem fogyatékos gyerek el tudja végezni az első két évet. Helyes a pedagógusoknak az a törekvése, mely szerint a tanórákon és az iskolán kívüli foglalkozásokon a fejlesztő feladatok végzését helyezik előtérbe, s ha ez következetesen megvalósul, az éviméltés megszüntethető. Alapvető a differenciált beiskolázás, s a fejlődésben átmenetileg megrekedt gyerekek a korrekciós, a gyógypedagógiai alanyok a kisegítő iskolákban kezdjék el tanulmányaikat. Az óvoda eredményes előkészítő munkája is fontos előzménye az iskolai tanulás induló szakaszának. A differenciált munka, az 1–2. osztályban a kötelező korrepetálás észszerű megszervezése nélkül a fejlesztő célzatú pedagógiai munka nem vezethet sikerhez.⁸

A TANULÁSI IDŐ

A tanulás eredményességét döntően befolyásolja a ráfordított idő. A gyerekek rendelkezésére álló időben a kitartás alapvetően befolyásolja az önként vállalt és aktív tanulást. Nem minden tanuló hajlandó az eredményes tanuláshoz szükséges időt, tényleges és elmélyült felkészülésre fordítani, ennek csak egy részét használja fel. Vannak olyan gyerekek, akiknek több, másoknak kevesebb időre van szüksége, hogy a tananyagot elsajátítsa. Abban az esetben, ha mindenkinek a fejlettségi szintjéhez mért elegendő idő áll rendelkezésére, minden szellemileg ép gyerek képes elérni a kívánt követelményeket. „Az adottságok különbségeit tehát a tanulási idő különbségeivé válthatjuk át.”⁹

A tanulási tehetség – a gyors vagy lassú tanulás – a memóriától, a koncentrált képességtől, a tanulási módszerektől függ elsősorban. A tanulásban tehetséges – gyorsan tanuló gyerek – nem biztos, hogy tehetséges a munkában, a mindennapi életben.¹⁰ Az iskola az induló különbségeket nem csökkenti, hanem évfolyamról évfolyamra növeli. Az elmaradók egyre nehezebben képesek a tananyagot elsajátítani. Kezdetben még próbálkoznak a felzárkózással, de a sikertelenség következtében kialakul a „nem tanulás állapota.”¹¹ A gyenge felkészültséget még súlyosbítja az a tény, hogy az iskolák erősen építenek az otthoni – tanórán kívüli – tanulásra, melyre éppen a tanulmányaikban elmaradtak fordítanak a legkevesebb időt és energiát.¹²

A gyerekek tanulásra fordított időmennyisége, ebből következően a haladási üteme eltérő egy-egy osztályban. Kevés lehetőség van arra, hogy együtt haladjanak tanulmányaikban. A gyenge tanulók esetében „...hiányzik az együtthaladási kényszer ösztönző ereje, ezért lehetőségeiknél sokkal lassúbb ütemet várnak el önmaguktól.”¹³

A TANULÁS ALAPOZÁSA

Az eredményes általános iskolai tanulás alapvető követelménye, hogy csak iskolaérett gyerekek kerüljenek az 1. osztályba. Az iskolaérettség leglényegesebb összetevői a következők: megfelelő testi fejlettség és egészségi állapot, akaratlagos figyelemre való képesség, alapfokú megfigyelőképesség, megbízható emlékezet, életkornak megfelelő fejlettségű gondolkodás, tanuláshoz szükséges tapasztalatok, alapismeretek és gyakorlati készségek, fejlett szociális magatartás.¹⁴ Az eredményes tanulás megszervezése az általános iskola 1. osztályában azzal kezdődik, hogy a tanító felmérést végez, s megállapítja, hogy a gyerekek milyen előzményekkel, tanulási készenléttel érkeztek az iskolába. A felmérés adatainak, tényeinek ismeretében indul meg nevelő-fejlesztő munka. A sikeres iskoláztatás érdekében a tanítási órákon korszerű pedagógiai munkát kell a pedagógusnak végezni, melyben benne foglaltatik: a tanulói aktivitás lehetőségeinek megteremtése, az önálló tanulói munka megszervezése, differenciált foglalkozások biztosítása, a tanulás megfelelő környezeti feltételeinek megteremtése, a feladatok érzelmi-hangulati motiválása, sikerélmények biztosítása, az első két tanév egy szakaszként való kezelése, a rendszeres iskolába járás megkövetelése, az indokolatlan felmentések felszámolása, a korrepetálások eredményességének növelése.¹⁵

Az általános iskola alsó tagozatában a tanulás alapozó funkciót tölt be, melynek a célratoró, határozott, következetes tanítási stílus felel meg (mely megkívánja a demokratizmus érvényesülését). A tanulás megismerési oldalának eredményes meg-alapozására kerül sor az 1–4. osztályban, s egyben lehetőség teremődik, hogy „a tanulók megismerkedhessenek önmagukkal, lehetőségeikkel és képességeikkel.” A motiváló funkció a tanulás érzelmi-akaratú oldalát alapozza meg, melynek a kedves, a kibontakozásra ösztönző tanítási stílus felel meg. A motiválás a gyerekek tanulásához, iskolai élethez, kultúrához való pozitív viszonyát segíti elő. Motiváló hatás játékkal, cselekvéssel, a felfogóképesség fejlesztésével, az érzelmi hatások erősítésével érhető el. A motiváció a tanulás hajtóerejét jelenti, melyek megszűnhetnek, ha a tanulók nem érdekelték saját tanulásukban. Hatásuk viszont évek során az önálló tanulás elsajátításához vezet.¹⁶ A tanulók különböző tudásszintet produkálnak, más-más adottságokkal, képességekkel, készségekkel, jártasságokkal, szokásokkal rendelkeznek. Az eltérő felkészültséggel, tulajdonságokkal rendelkező kisiskolásokat differenciált motiválással és módszerekkel juttathatja el a tanító a helyes és célravezető tanulásig.¹⁷ Az önálló és eredményes tanulás csak aktív és individualizált pedagógiai módszerek hatására alakul ki. A tanuló fejlettségi szintje saját tevékenységének eredményeképpen jön létre, ezért a tanulási-tanítási folyamatból ki kell iktatnunk a „szóinflációt”, a bőbeszédű didaktikai verbalizmust.” Vannak ún. „határázónájú” tanulók, akiknek értelmi fejlődése lassú, verbális képességük fejletlen, teljesítményeik változók, tanulási képességeik szerények, érzelmi-motivációs problémákkal küszködnek. Ezeknek a gyerekeknek lelki zavarai jelentősek ugyan, ennek ellenére „... számottevő fejlődési lehetőséggel rendelkeznek, mégis a legtöbb órán a lehetőségek kiaknázatlanok maradnak. Megfelelően egyénített oktatási módszerekkel a határeset fejlődésében és tanulmányi előmenetelében ugrásszerű előrehaladást érhetünk el.”¹⁸

A VIZSGÁLAT CÉLJA, A MEGSZERVEZÉS MÓDJA¹⁹

A vizsgálattal arra a kérdésre szeretnénk választ kapni, hogy milyen az elért tanulmányi eredmény és a diákok tanulása közötti kapcsolat. Milyen összefüggés van a tanulásra fordított idő és a tanulók értékelés során kapott minősítése között? Van-e

jelentősége a tanulmányi eredmények elérésében annak, hogy a tanuló napközi otthonba jár?

A vizsgálat 1982. március 29-től április 4-ig tartott. A tanulók ezen a héten a szülők és a tanítók segítségével kitöltötték egy időmérleg-mérőlapot, melyben a különböző tevékenységi formákra fordított időt kellett beírniuk. Számunkra a következő tevékenységi formák voltak lényegesek: tanulás otthon, tanulás napköziben, korrepetálás, szakköri foglalkozás. A mérésben nyolc Somogy megyei iskola 40 tanulója vett részt. Kiválasztásukkor csak az játszott szerepet, hogy milyen minősítést kaptak a második osztály első félévének értékelésekor. Megállapításaink Somogy megye általános iskoláinak 2. osztályos tanulóira vonatkoznak, más osztályokra, iskolákra nem érvényesek.

A VIZSGÁLAT ADATAINAK ELEMZÉSE

A vizsgálat észrevételei rendkívül széles skálán helyezhetők el. Egyértelmű összefüggés semmiképpen sem mondható a mérés alapján az elért tanulmányi eredmény és a tanulásra fordított idő között. Ez az eltérő adottságokból és képességek-ből adódik. Állításunkat alátámasztja az a tény, hogy a jól megfelelt minősítésű tanulók 70,58%-a, a megfelelt minősítésű tanulók 55,55%-a, a nem felelt meg minősítésű tanulók 40%-a tanul az átlagosnál kevesebbet egy héten. Megállapíthatjuk, hogy a tanulók képességeinek, adottságainak helyzete befolyásolja leginkább a tanulásban elért eredményt. Tehát a jobb képességekkel és adottságokkal rendelkező gyerekeknek kevesebb idő is elég az ugyanolyan tanulmányi eredmény eléréséhez. Természetesen a kevésbé jó képességű tanuló is elérhet jó tanulmányi eredményt, ám ez sokkal több energia befektetésével, s így hosszabb időráfordítással jár.

A jobb képességű, ebből következően jobb minősítésű tanulók között több az olyan gyermek, akinek a tanulás mellett marad ideje szakköri munkára. Illetve kevesebb az olyan tanuló, akinek az adott tanulmányi eredmény eléréséhez korrepetálásra is szüksége van. Vizsgálatunk adatai alapján a következőket tapasztaltuk: a jól megfelelt minősítésű tanulók 17,65%-a, a megfelelt minősítésű tanulók 5,5%-a, a nem felelt meg minősítésű tanulók 0%-a jár különböző szakköri foglalkozásra. Illetve a jól megfelelt minősítést kapott tanulók 29,41%-a, a megfelelt minősítésű tanulók 38,88%-a, a nem felelt meg minősítést kapott tanulók 60%-a részesül korrepetálásban. Felmerül a kérdés, miből adódik a rendkívül nagy eltérés a tanulási képesség terén? Az iskolai siker eléréséhez fontos értelmi képességek társadalmilag is meghatározottak. Eltérően fejlődnek az értelmi képességek a kevésbé iskolázott fizikai munkások családján belül, és az iskolázott (értelmiségi) családokon belül. Ezt bizonyítja a vizsgálatunkban részt vett tanulók szüleinek az iskolázottsági aránya is: a jól megfelelt minősítésű tanulók 58,82%-a, a megfelelt minősítésű tanulók 27,77%-a, a nem felelt meg minősítésű tanulók 0%-a nevelkedik értelmiségi családban. Természetesen ez nem jelenti azt, hogy megfelelő szülői és tanítói pedagógiai törődés esetén az eleve hátránnyal indulás később is fennmaradó különbség lesz a fizikai munkások családjából származó gyermek életében. A felmérés eredménye azt mutatja, hogy a jól megfelelt minősítésű tanulók igen nagy része, 41,18%-a nem értelmiségi család gyermeke.

A vizsgálatban résztvevő tanulók 75%-a jár napközibe. A napközi otthonban tanuló diákok átlagosan 537,55 percet fordítanak tanulásra egy héten, ezzel szemben az otthon tanulók csak 360,5 percet, tehát a napközis tanulók több időt fordítanak tanulásra, mint a nem napközisiek. Ám ez csak részben tükröződik a tanulmányi ered-

ményükben. A napközis tanulók 40%-a jól megfelelt, 50%-a megfelelt, 10%-a nem felelt meg minősítést kapott félévkor. Míg az otthon tanuló diákok 50%-a jól megfelelt, 30%-a megfelelt, 20%-a nem felelt meg minősítésben részesült. Világosan kimutatható, hogy az otthon tanuló gyerekek között nagyobb arányban található a jól megfelelt minősítés, ám több a nem felelt meg minősítésűek száma is. Ezek szerint a napközi otthoni foglalkozás – elég nagy időráfordítás ellenére – csak részben kényszeríti fel a tanulókat a következő napi iskolai munkára. Igaz, hogy a napköziben meghatározott idő áll a tanulók rendelkezésére, ám ez a tanulás nem elég hatékony. Mégpedig azért, mert a második osztályos tanulóknak még nem alakult ki teljesen az önálló tanulás képessége, s a nagy létszámú napközis csoportokban a nevelőknek nincs módjuk arra, hogy minden egyes diákkal külön foglalkozzanak. Inkább csak az igen gyenge tanulmányi eredményt elért tanulókra figyelnek. A százalékos arányokból arra lehet következtetni, hogy az otthon tanuló diákok szüleiktől változó határu segítséget kapnak. Ebből következően magasabb az otthon tanuló gyerekek között – a napköziben tanulókhöz viszonyítva – a „nem felelt meg” minősítésűek százaléka, ugyanakkor a tanulóknak pontosan a fele a „jól megfelelt” minősítést kapta. Tehát egyik gyerekek intenzíven tudnak, a másiknak egyáltalán nem képesek a szülők az otthoni tanulásban segíteni.

Jelentős azoknak a szülőknek a száma, akik egyáltalán nem segítenek gyermeküknek a tanulásban.

Miért nem tükröződik egyértelműen a napközibe járó gyerekeknél a tanulásra, korrepetálásra fordított jelentős időmennyiség a tanulmányi eredményekben? A vizsgálat kimutatta, hogy a napközis tanulók legtöbbször: 76,66%-a minden nap otthon is tanul. Ez megemeli ugyan a tanulás időtartamát, de ez a tanulás nem igazán eredményes, hiszen késő délután vagy este kerül rá sor, s ilyenkor a gyerek már fáradt – nem tud figyelni –, a szülő pedig türelmetlen, segítsége formális.

NÉHÁNY MEGÁLLAPÍTÁS ÉS JAVASLAT

Az azonos követelmények támasztása – minden gyermekkel szemben – teljesíthetetlen feladat elé állíthat egyes tanulókat. Az észlelt fejlődési eltérés csökkentése – nem azonos tanulási feladatok útján – elengedhetetlen pedagógiai feladat. Bizonyított tény, hogy megfelelő pedagógiai beavatkozással a pszichikai fejlődés befolyásolása, üteme, irányultsága, szintje módosítható. Tehát az adottságoktól és az egyéni fejlődés körülményeitől meghatározott tényezők befolyásolják azt a módot, ahogyan a gyermek az információt felveszi, tárolja, megtartja, felidézi, hasznosítja. Vagyis hogyan tanul, és azt mennyire tudja alkalmazni a tanuló. Ebben van a probléma kulcsa, a pedagógusok nagyfokú felelőssége. Ugyanis a pedagógusnak lehetősége van arra, hogy előzetes tájékozódás útján tiszta képet alkosson az egyes tanulók megismerőképességéről, fogalmi gondolkodásának szintjéről, tapasztalatainak állományáról. A tanuló egyéni fejlettségéhez igazodva kell megszervezni a tanulásukat, főleg a kezdeti szakaszban, első és második osztályban.

A napköziben a foglalkozások jobb szervezésével, az önálló tanulás képességének hangsúlyozottabb kialakításával lehetne segíteni a jobb tanulmányi eredmény elérését. Azonban kimondottan napközis nevelői képzés nincs a pedagógusképző intézményekben, holott a napközi otthoni foglalkozások megszervezése, irányítása más módszereket, más dolgokra való odafigyelést is kíván. Talán szakkollégiumi rendszerrel külön napközis nevelői képzést lehetne indítani a tanítóképző főiskolákon, a mostani fél éves tantárgyi oktatás helyett.

Úgy tűnik, hogy a korrepetálás időelosztása, hatékonysága nem eredményezi a kívánt tanulmányi eredményt. Fáradt gyerekekkel, kevésbé türelmes tanítók foglalkoznak a tanórai munka befejezése után. Valószínű mindennapos tanórai differenciált foglalkozással a gyenge – lassan tanuló – gyerekek fokozatosan felzárkóztathatók lennének. A korrepetálásra szoruló gyerekekkel való 8–10 perces foglalkozásra akkor kerülhetne sor, amikor társaik önálló egyéni, vagy csoportos keretben dolgoznak. A tanórába „ékel” korrepetálásokon így biztosítani lehetne a tevékeny és aktív részvételt, a tanítási órák utáni rövid foglalkozásokon a feladatok ellenőrzését, a megoldás módját beszélhetné meg a pedagógus tanítványaival. Minden tanuló számára elengedhetetlen követelmény, hogy tanuljanak meg tanulni. A szülőket az iskola készítse fel gyermekeik otthoni tanulásának segítésére. Tisztázni kellene: mikor, hol, hogyan tanuljanak otthon az 1–2. osztályosok, miként történjen az ellenőrzés, hogyan motiválják gyermekeik tanulását a szülők; mikor és hogyan dicsérjenek, jutalmazzanak, büntessenek, melyik gyereknek milyen tantárgyból mennyit és milyen „technikával” kell tanulnia. A pedagógus és a szülő folyamatos – a gyerek tanulására összpontosított együttműködését probléma esetén konkrét és összehangolt segítségnyújtást (az időben történő kompenzálást) kellene megszervezni. Ha a szülő nem képes az iskola követelményei szerinti közreműködésre, a gyerek érdekében külön foglalkozások szervezhetők, melyek a tanulmányi haladást elősegítik és biztosítják.

JEGYZET

1. Nagy Sándor: Az oktatásmélete alapkérdései. Tankönyvkiadó, Bp., 1981. 277. l.
2. Veszprémi László: Az értékelés és osztályozás korszerűsítésének kérdései. Akadémiai Kiadó, Bp., 1981. 11–12. l.
3. Báthory Zoltán: A pedagógiai értékelés és annak tantervi alkalmazása = Magyar Pedagógia 1978/2. sz. 198. l.
4. Veszprémi L. i. m. 12. l.
5. Nagy S. i. m. 280. l.
6. Veszprémi L. i. m. 11. l.
7. Fejlődéslelektan és pedagógiai pszichológia. (Szerkesztette: dr. Salamon Jenő és dr. Voksán József) (Jegyzet), Kossuth Könyvkiadó, Bp. 318. l.
8. Faragó László–dr. Fábián Zoltán–Fábiánné dr. Kocsis Lenke: A sikeres iskoláztatás biztosítása. Osztályfőnöki kézikönyv (Az általános iskola 1–4. osztálya számára). Tankönyvkiadó, Bp., 1982. (2. kiadás). (Szerkesztette: Majzik Lászlóné dr.) 77–80. l.
9. Csapó Benő: A „mastery learning” elmélete és gyakorlata = Magyar Pedagógia 1978/1. sz. 64–67. l.
10. Nagy József: A megtanítási stratégia elméleti alapjai. A megtanítás stratégiája (Kézirat). (Szerkesztette: Nagy József) JATE Pedagógiai Tanszéke, Szeged, 1981. 10. l.
11. Nagy József: Az iskolaelőkészítő kompenzálás szükségessége és lehetőségei. Iskolaelőkészítő kompenzálás. (Szerkesztette: Nagy József). Tankönyvkiadó, Bp., 1982. 21–22. l.
12. Uo. 22. l.
13. Nagy J.: A megtanítási stratégia elméleti alapjai i. m. 14. l.
14. Horváth Miklósné: Pedagógiai törekvések a bukások csökkentése érdekében = Budapesti Nevelő 1973. sz. 53–58. l.
15. Faragó László–dr. Fábián Zoltán–Fábiánné dr. Kocsis Lenke: i. m. 75–80. l.
16. Báthory Zoltán–Zentay Kornélia: Javaslatok a tantárgyi rendszer módosítására = Köznevelés, 1983/22. sz. 6. l.
17. Rethy Endréné: A differenciált tanulási motiválás lehetőségei = Pedagógiai Szemle 1979/2. sz. 144. l.
18. Kulcsár Tibor: Az iskolai teljesítmény pszichológiai tényezői. Tankönyvkiadó, Bp., 1982. 120–121. l.
19. A vizsgálatot Bálint Imre szervezte meg és végezte el. Neki és a közreműködő pedagógusoknak ezúttal mondunk köszönetet.